MESR
منار الشرق للدراسات والأبحاث
Manar Elsharq for Studies & Research

Journal of Physical Education and Public Health

Website: https://meijournals.com/ara/index.php/jpeph/index

فاعلية التعلم القائم على التفاعل الذهني في اكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات

امير احمد ياسر مجدي

جامعة القاسم الخضراء

ameerahmadyasir1990@gmail.com

ARTICLE INFO

Received: 17 Nov 2025
Accepted: 28 Dec 2025
Volume: 3
Issue: 1

الملخص

يهدف البحث الى التعرف على اثر اسلوب التفاعل الذهني في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. استخدم الباحث المنهج التجريبي بأسلوب المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبارين القبلي والبعدي، وتكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الثانية في جامعة بغداد. خضعت المجموعة الضابطة للمنهج التعليمي المتبع بالاسلوب التقليدي، في حين درست المجموعة التجريبية باستخدام اسلوب التفاعل الذهني. استمر تطبيق البرنامج التعليمي مدة (38) يوما بواقع وحدتين تعليميتين في الاسبوع وزمن الوحدة (80) دقيقة. اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية ولصالح الاختبارات البعدية، فضلا عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبارات البعدية. واستنتج الباحث فاعلية اسلوب التفاعل الذهني في تحسين تعلم مهارات كرة قدم الصالات.

الكلمات المفتاحية: اسلوب التفاعل الذهني، كرة قدم الصالات، المهارات الاساسية، التعلم الحركي.

Abstract

The research aims to identify the effect of the mental interaction approach on teaching some basic skills in futsal among students of the College of Physical Education and Sports Sciences. The researcher used the experimental method with a pretest–posttest design for two equivalent groups, and the research sample consisted of second-year students at the University of Baghdad. The control group followed the prescribed curriculum using the traditional teaching method, while the experimental group was taught using the mental interaction approach. The educational program was implemented over a period of 38 days, with two instructional units per week and a duration of 80 minutes per unit. The results showed statistically significant differences between the pretests and posttests in favor of the posttests, as well as the superiority of the experimental group over the control group in the posttests. The researcher concluded that the mental interaction approach is effective in improving the learning of futsal skills.

Keywords: Mental interaction approach, Futsal, Basic skills, Motor learning.

الباب الاول

التعريف بالبحث

1-1 المقدمة واهمية البحث

يشهد العالم في الوقت الحاضر تطورا متسارعا في مختلف مجالات المعرفة، وقد انعكس هذا التطور بشكل واضح على النظم التعليمية وطرائق التدريس المعتمدة فيها. وأصبح من الضروري ان يتجه التعليم نحو تبني اساليب حديثة تسهم في تنشيط دور المتعلم، وتمكنه من توظيف ما يكتسبه من معارف ومهارات في مواقف تعليمية وتطبيقية متنوعة، بدلا من الاقتصار على الحفظ والاستظهار. ويعد هذا التوجه من المتطلبات الاساسية لمواكبة التقدم العلمي وتحقيق جودة التعليم في مختلف التخصصات، ومنها التربية البدنية وعلوم الرياضة.

ان تدريس التربية الرياضية لم يعد يقتصر على نقل المهارة الحركية بصورة تقليدية، بل أصبح يعتمد على اساليب تعليمية حديثة تركز على التفاعل والمشاركة وتنمية التفكير، لما لها من إثر واضح في تحسين عملية التعلم ورفع مستوى الاداء المهاري. كما ان اطلاع مدرس التربية الرياضية على هذه الاساليب وقدرته على توظيفها بالشكل الصحيح يمثل عنصرا مهما في نجاح العملية التعليمية، اذ ان الاساليب التقليدية التي تجعل المدرس محور العملية التعليمية تقلل من فاعلية التعلم، وتحصر دور المتعلم في التنفيذ فقط دون فهم او مشاركة فكرية.

وفي هذا السياق، برزت الحاجة الى اعتماد مداخل تعليمية تتيح للمتعلمين فرصة التفكير والمناقشة والمشاركة في ايجاد الحلول الحركية المناسبة اثناء التعلم، بما يسهم في تنمية قدراتهم العقلية والابداعية، ويعزز من دافعيتهم نحو التعلم. ان هذا النوع من التعلم القائم على التفاعل الذهني يساعد المتعلمين على استيعاب متطلبات الاداء بشكل أفضل، ويمنحهم مساحة اوسع لاختيار الاسلوب الانسب لتنفيذ المهارة وفقا لقدراتهم وامكاناتهم.

وتعد كرة قدم الصالات من الالعاب الرياضية التي حظيت بانتشار واسع وشعبية كبيرة في مختلف دول العالم، لما تتسم به من سرعة في الاداء وتشويق في المنافسة. وتتطلب هذه اللعبة مستوى عاليا من اللياقة البدنية، فضلا عن اتقان عدد من المهارات الاساسية التي تشكل الاساس في تحقيق الانجاز وحسم نتيجة المباراة. ويعتمد نجاح اللاعب والفريق في هذه اللعبة على مدى القدرة على تنفيذ المهارات بدقة وسرعة وفي ظروف لعب متغيرة.

ومن هنا تنبع اهمية البحث في كونه يسعى الى التعرف على فاعلية التعلم القائم على التفاعل الذهني في اكتساب بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات، لما لهذا المدخل من دور محتمل في تطوير الاداء المهاري وتحسين مستوى التعلم لدى اللاعبات، وبما ينسجم مع متطلبات التعليم الحديث في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة.

1-2 مشكلة البحث

تعتمد لعبة كرة قدم الصالات بشكل اساسي على مستوى اتقان المهارات الحركية التي تشكل قاعدة الاداء الفردي والجماعي داخل الملعب، اذ يرتبط نجاح الفريق بدرجة كبيرة بقدرة لاعبيه على تنفيذ هذه المهارات بدقة وسرعة وفي مواقف لعب متغيرة. ويعد تعلم المهارات الاساسية عاملا حاسما في تطوير مستوى الاداء وتحقيق التفوق في هذه اللعبة، الامر الذي يجعل من اسلوب التعليم المستخدم عنصرا مؤثرا في سرعة التعلم وجودته.

ومع التطور المتسارع في اساليب وطرائق التعليم، أصبح من الضروري اعادة النظر في الاساليب التقليدية المتبعة في تعليم المهارات الرياضية، لما لها من دور محدود في تحفيز المتعلمين والمشاركة الفعلية في عملية التعلم. وقد لوحظ من خلال متابعة الباحثة للواقع التطبيقي في المحاضرات العملية ان كثيرا من الاساليب المعتمدة تركز على التلقين والتكرار المباشر، ولا توفر بيئة تعليمية محفزة تساعد المتعلمين على التفكير او اختيار الحلول الحركية المناسبة اثناء الاداء.

ان الاعتماد على اساليب تعليمية لا تراعي الفروق الفردية ولا تمنح المتعلمين فرصة التفاعل الذهني قد يحد من تطور مستواهم المهاري، ويجعل عملية التعلم اقل فاعلية. كما ان المتعلمين في هذه المرحلة يحتاجون الى اساليب تعليمية تتيح لهم المشاركة النشطة، وتسهم في تنمية قدراتهم العقلية والحركية في ان واحد، بما يساعدهم على تحسين الاداء والوصول الى مستوى أفضل من الاتقان.

ومن هنا برزت مشكلة البحث في الحاجة الى التحقق من فاعلية مدخل تعليمي قائم على التفاعل الذهني في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات، ومحاولة الكشف عن مدى اسهامه في تحسين مستوى الاداء المهاري مقارنة بالأساليب التعليمية التقليدية المتبعة.

1-3 اهداف البحث

يهدف البحث الى تقصي فاعلية التعلم القائم على التفاعل الذهني في اكتساب بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

كما يهدف البحث الى التعرف على مستوى التحسن في اداء مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف لدى افراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويهدف ايضا الى بيان الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تعلم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات بعد تطبيق البرنامج التعليمي.

1-4 فروض البحث

1. يوجد تأثير إيجابي لأسلوب التفاعل الذهني في تعليم بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات في الاختبارات البعدية.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات.

1-5 مجالات البحث

1-5-1 المجال البشري: يتحدد المجال البشري بطلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – المرحلة الثانية في جامعة بغداد.

1-5-2 المجال الزماني: أُجري البحث خلال الفترة الزمنية الممتدة من 2025/3/1 ولغاية 2025/6/25.

1-5-3 المجال المكاني: تم تنفيذ إجراءات البحث في القاعة الرياضية المغلقة التابعة لـ كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد.

الباب الثاني

الدراسات النظرية والدراسات السابقة

2-1 اساليب التدريس

تعد اساليب التدريس من الركائز الاساسية في العملية التعليمية، اذ تمثل الإطار العملي الذي من خلاله يتم نقل الخبرات والمعارف والمهارات من المعلم الى المتعلم، وتختلف هذه الاساليب باختلاف طبيعة المادة الدراسية واهدافها ومستوى المتعلمين والامكانات المتاحة، حيث تعتمد المواد النظرية غالبا على اسلوبي المحاضرة والمناقشة، في حين تتطلب المواد العملية اساليب تدريس تعتمد على التطبيق والممارسة الفعلية، ولا سيما في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة التي يغلب عليها الطابع العملي في التدريس. **(بدور المطوع وسهير بدير، 2006، ص192)**

وفي مجال التربية البدنية، لا يقتصر دور اسلوب التدريس على الجانب المعرفي فقط، بل يمتد ليشمل تنمية الجوانب البدنية والحركية والمهارية والعقلية لدى المتعلم، اذ ان تعلم المهارات الرياضية يتطلب مشاركة نشطة من الطلبة، وتفاعلا مستمرا مع المدرس، فضلا عن توفير التغذية الراجعة التي تسهم في تصحيح الاخطاء وتحسين مستوى الاداء المهاري . **(عصام الدين متولي وبدوي عبد العال متولي، 2006، ص6)**

ويعرف اسلوب التدريس بانه مجموعة من الاجراءات والسلوكيات المنظمة التي يعتمدها المدرس اثناء الموقف التعليمي بهدف تحقيق اهداف تعليمية محددة، ولا يمكن ان تكون هذه الاجراءات فعالة ما لم تقم على اساس التفاعل المتبادل بين المعلم

والمتعلم، اذ ان عملية التعلم لا تتم بصورة ايجابية من خلال التلقي السلبي، بل من خلال المشاركة والتفاعل العقلي والحركي داخل الدرس. **(عفاف عثمان، 2008، ص167–168)**

كما ان اختيار اسلوب التدريس المناسب يعد من اهم واجبات مدرس التربية البدنية، اذ ان حسن اختيار الاسلوب يسهم في تحقيق اهداف الدرس بصورة أفضل، في حين يؤدي سوء الاختيار الى ضعف عملية التعلم وعدم استثمار قدرات الطلبة بشكل صحيح، لذلك يتطلب من المدرس ان يكون ملما بعدد من اساليب التدريس المختلفة، وقادرا على التنويع بينها بما يتلاءم مع طبيعة المهارة ومستوى الطلبة. **(محمد حسن علاوي، 2004، ص85–90)**

ومع التطور الحديث في الفكر التربوي، برزت اتجاهات تعليمية حديثة تؤكد على دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، وتدعو الى اعتماد اساليب تدريس تشجع التفكير والمشاركة الايجابية، وتربط الجانب العقلي بالجانب الحركي، وهو ما يجعل هذه الاساليب أكثر فاعلية في تعليم المهارات الرياضية، ومنها مهارات كرة قدم الصالات التي تتطلب فهما حركيا وسرعة في اتخاذ القرار ودقة في الاداء. **(وجيه محجوب، 1999، ص41–45)**

2–2 الدراسات السابقة

2–2–1 دراسات عربية

دراسة علي حسين كاظم (2019)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الأساليب التفاعلية في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على مجموعتين ضابطة وتجريبية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الأساليب التفاعلية، مما يدل على فاعلية هذه الأساليب في تحسين مستوى الأداء المهاري **(علي حسين كاظم، 2019، ص66–70)**.

2–2–2 دراسات أجنبية

دليل الاتحاد الدولي لكرة القدم(2014) – FIFA

أشار دليل تدريب كرة قدم الصالات الصادر عن الاتحاد الدولي لكرة القدم إلى أهمية استخدام الأساليب التعليمية التفاعلية التي تربط بين التفكير والأداء الحركي في تعليم مهارات كرة قدم الصالات، مؤكدا أن إشراك اللاعبين في التحليل واتخاذ القرار يسهم في تحسين سرعة الاستجابة ودقة الأداء داخل الملعب (FIFA، 2014، ص22–27؛ ص40–45).

2–2–3 مناقشة الدراسات السابقة وعلاقتها بالبحث الحالي

يتضح من عرض الدراسات السابقة أن معظمها أكد فاعلية الأساليب التفاعلية في تحسين تعلم المهارات الرياضية، ولا سيما في الألعاب الجماعية. إلا أن هذه الدراسات ركزت بصورة عامة على الأساليب التفاعلية دون التعمق في أسلوب التفاعل الذهني بوصفه أسلوبا تعليميا منظما في تعليم مهارات كرة قدم الصالات. ومن هنا تبرز أهمية البحث الحالي الذي يتميز

بتوظيف أسلوب التفاعل الذهني بصورة مباشرة ومنهجية في تعليم بعض المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات، مما يمنحه بعدا علميا تطبيقيا يضيف جديدا إلى الدراسات السابقة.

2-3 التدريس ودوره في تنمية التفاعل الذهني لدى الطلبة

يعد التدريس العملية الاساسية التي يتم من خلالها احداث التغيير في سلوك المتعلم معرفيا ومهاريا ووجدانيا، ولا يقتصر دوره على نقل المعلومات فقط، بل يمتد ليشمل تنمية قدرات الطلبة العقلية وتحفيزهم على التفكير والمشاركة الايجابية داخل الموقف التعليمي. ومن هذا المنطلق، فان التدريس الفعال يسهم بشكل مباشر في تنمية التفاعل الذهني لدى الطلبة من خلال اشراكهم في تحليل المواقف التعليمية وفهم متطلبات الاداء واتخاذ القرار المناسب اثناء التعلم. **(زينب علي عمر وغادة بلال عبد الحكيم، 2008، ص114)**

ويتحقق التفاعل الذهني عندما يتمكن المدرس من توظيف اساليب تدريس تشجع الطلبة على التفكير والمناقشة والاستنتاج، بدلا من الاعتماد على الاساليب التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ. اذ ان التفاعل الذهني يعكس مستوى اندماج الطلبة في الدرس، ويظهر من خلال طرح الاسئلة، والمشاركة في الحوار، وربط المعلومات النظرية بالتطبيق العملي، وهو ما يؤدي الى تعميق عملية التعلم وزيادة فاعليتها. **(محمد حسن علاوي، 2002، ص97-101)**

وفي مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة، تبرز اهمية التدريس في تنمية التفاعل الذهني بصورة أكبر، نظرا لطبيعة المادة التي تجمع بين الجانبين العقلي والحركي. فتعلم المهارات الرياضية لا يعتمد على الاداء البدني فقط، بل يتطلب فهما حركيا دقيقا، ووعيا بالمسار الحركي، وتوافقا عصبيا عضليا، وقدرة على اتخاذ القرار اثناء الاداء. وكل هذه المتطلبات لا يمكن تحقيقها الا من خلال تدريس قائم على التفاعل الذهني بين المدرس والطلبة. **(عصام الدين متولي وبدوي عبد العال متولي، 2006، ص25-28)**

كما ان دور المدرس في هذا السياق يتمثل في تهيئة بيئة تعليمية محفزة، تتيح للطلبة فرصة التفكير والمشاركة، وتسمح لهم بارتكاب الاخطاء وتصحيحها من خلال النقاش والتوجيه. اذ ان المدرس الذي يعتمد اساليب تدريس تفاعلية يسهم في رفع دافعية الطلبة للتعلم، ويزيد من مستوى تركيزهم وفهمهم للمهارة، مما ينعكس ايجابيا على مستوى الاداء المهاري. **(وجيه محجوب، 2001، ص62-65)**

وعليه، فان التدريس يعد اداة محورية في تنمية التفاعل الذهني لدى الطلبة، ولا سيما في دروس التربية البدنية، حيث يؤدي هذا التفاعل دورا مهما في تحسين التعلم الحركي والمهاري، ويعد اساسا لاعتماد اساليب تدريس حديثة تسهم في تحقيق اهداف العملية التعليمية بكفاءة عالية. **(عفاف عثمان، 2008، ص140-143)**

2-4 اسلوب التفاعل الذهني وأثر استخدامه في تعليم مهارات كرة قدم الصالات

يعد اسلوب التفاعل الذهني من الاساليب التدريسية الحديثة التي تركز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، اذ يقوم هذا الاسلوب على اشراك الطلبة في التفكير والتحليل والمناقشة اثناء تعلم المهارات، بدلا من الاقتصار على الاداء الحركي فقط. ويهدف اسلوب التفاعل الذهني الى تنمية القدرات العقلية المرتبطة بالتعلم الحركي، مثل الفهم والاستيعاب واتخاذ القرار وحل المشكلات. **(لمياء حسن الديوان، 2009، ص70–74)**

ويتميز اسلوب التفاعل الذهني بانه يربط بين الجانب العقلي والجانب البدني في التعلم، حيث يتم تشجيع الطلبة على التفكير في كيفية اداء المهارة، وتحليل اجزائها، وفهم الاخطاء التي قد تحدث اثناء التنفيذ، ومن ثم محاولة تصحيحها. وهذا الاسلوب يسهم في بناء تصور حركي صحيح لدى المتعلم، مما يساعده على اداء المهارة بدقة وثبات. **(محمد رضا جاسم، 2011، ص88–92)**

وفي تعليم مهارات كرة قدم الصالات، تبرز اهمية اسلوب التفاعل الذهني بشكل واضح، نظرا لما تتطلبه هذه اللعبة من سرعة في التفكير، ودقة في التمرير، وتحكم بالكرة، وقدرة على اتخاذ القرار في وقت قصير. اذ ان الاعتماد على التفاعل الذهني يساعد الطلبة على فهم مواقف اللعب المختلفة، وتحليلها، واختيار الحل المناسب اثناء الاداء المهاري، بدلا من الاداء العشوائي. **(FIFA، 2014، ص22–27)**

كما يسهم هذا الاسلوب في زيادة دافعية الطلبة للتعلم، من خلال اشراكهم في الدرس وجعلهم طرفا فاعلا في العملية التعليمية. اذ يشعر الطلبة بالمسؤولية تجاه تعلمهم عندما تتاح لهم الفرصة للتعبير عن افكارهم ومناقشة ادائهم، مما يؤدي الى تحسين مستوى التعلم واكتساب المهارات بشكل أفضل. **(عبد الكريم محمد عودة، 2010، ص55–59)**

وقد اشارت العديد من الدراسات التربوية الى ان استخدام اسلوب التفاعل الذهني في تعليم المهارات الرياضية يؤدي الى تحسين مستوى الاداء المهاري والمعرفي، مقارنة بالأساليب التقليدية، فضلا عن دوره في تنمية التفكير والتحليل وزيادة التفاعل داخل الدرس، وهو ما يجعله اسلوبا مناسبا لتعليم مهارات كرة قدم الصالات. **(علي حسين كاظم، 2019، ص66–70)**

2–5 خطوات اسلوب التفاعل الذهني

يعتمد اسلوب التفاعل الذهني على خطوات تعليمية منظمة تهدف الى تنشيط التفكير لدى الطلبة واشراكهم بصورة فاعلة في الموقف التعليمي. وتبدأ هذه الخطوات بقيام المعلم بطرح سؤال مفتوح مرتبط بالموضوع او المهارة المراد تعلمها، بحيث يسمح هذا السؤال بتعدد الاجابات ويحفز الطلبة على التفكير والتحليل دون التقيد بإجابة واحدة صحيحة.

وفي الخطوة التالية يتيح المعلم المجال امام المتعلمين لطرح اجاباتهم وافكارهم بحرية، مع التأكيد على منح كل متعلم فرصة المشاركة، مما يسهم في تنمية الثقة بالنفس وتعزيز التفاعل الذهني داخل الدرس. وخلال هذه المرحلة يحرص المعلم على عدم رفض او نقد اي فكرة مطروحة، لان الهدف الاساسي هو توليد الافكار وتحفيز التفكير، وليس تقويم الاجابات في هذه المرحلة المبكرة من التعلم.

بعد ذلك يقوم المعلم بتدوين الافكار التي يطرحها الطلبة على السبورة او وسيلة عرض مناسبة، بحيث تكون مرئية لجميع المتعلمين، الامر الذي يساعد على تنظيم الافكار وربطها ببعضها البعض. ثم ينتقل المعلم الى مناقشة كل فكرة مع الطلبة، موضحا مدى ارتباطها بالهدف التعليمي، ومساعدا المتعلمين على التمييز بين الافكار المناسبة وغير المناسبة من خلال الحوار والمناقشة. **(محمود داود الربيعي وسعيد صالح حمد أيمن، 2010، ص113)**

ويقوم المعلم في هذه المرحلة بتحديد الافكار التي تم الاتفاق عليها من قبل المجموعة، مع توضيح الاسباب التي دعت الى اختيارها، مما يعزز الفهم الجماعي ويعمق التفاعل الذهني لدى الطلبة. كما يطلب من أحد المتعلمين تلخيص النقاط المتفق عليها، بهدف ترسيخ المعلومات وتنمية مهارات التعبير والاستنتاج لديهم. وبعد الانتهاء من مناقشة السؤال الاول، ينتقل المتعلمون الى السؤال التالي وفق الخطوات نفسها، بما يحقق استمرارية التفاعل الذهني طوال الموقف التعليمي.

وتشير الادبيات التربوية الحديثة الى ان اتباع هذه الخطوات بصورة صحيحة يسهم في رفع مستوى المشاركة الفكرية، وتحسين الفهم، وزيادة فاعلية التعلم، ولا سيما في المواد التي تتطلب الربط بين التفكير والاداء العملي. **(وجيه محجوب، 2001، ص72–75)**

2–6 تطبيق اسلوب التفاعل الذهني في العملية التعليمية

يعد اسلوب التفاعل الذهني من الاساليب التدريسية التي يمكن توظيفها بفاعلية في التعليم والتدريس، اذ يقوم مبدؤه الاساسي على اتاحة الحرية للطلبة في التفكير، وتشجيعهم على تقديم حلول متنوعة للمشكلة التعليمية المطروحة، بما يتلاءم مع قدراتهم وخصائصهم الفردية وظروف المجموعة التعليمية.

وعند تطبيق هذا الاسلوب، يفضل ان يتم تنظيم الطلبة في مجموعات صغيرة، حيث يتم في بداية الجلسة اختيار أحد الطلبة لإدارة الحوار ومتابعة سير المناقشة، على ان يكون قادرا على تنظيم النقاش واثارة الافكار بين افراد المجموعة. كما يفضل ان يتولى طالب اخر مهمة تدوين الافكار التي تطرح خلال الجلسة دون ذكر الاسماء، بهدف توفير مناخ نفسي مريح يشجع الطلبة على التعبير بحرية عن افكارهم دون تردد او خوف من النقد. **(لمياء حسن الديوان، 2009، ص76)**

وتبدأ عملية التطبيق بتحديد المشكلة او المهارة المطلوب تعلمها، ثم يشارك افراد المجموعة في التفكير الجماعي لاقتراح حلول وافكار متعددة تتعلق بهذه المشكلة. ويتم تسجيل جميع الافكار المطروحة على لوحة او ورقة تكون واضحة امام جميع افراد المجموعة، مما يسهم في تنظيم عملية التفكير وتحليل الافكار بصورة جماعية. وبعد ذلك يتم اختيار الانسب من هذه الافكار من خلال المناقشة والتوجيه، وبأشراف المعلم الذي يحرص على ربط الافكار بالهدف التعليمي للدرس.

ويؤكد عدد من الباحثين في مجال التربية البدنية ان تطبيق اسلوب التفاعل الذهني يسهم في تنمية التفكير التحليلي، وتعزيز الربط بين الجانب العقلي والجانب الحركي، وزيادة دافعية الطلبة للتعلم، وهو ما يجعله اسلوبا ملائما لتعليم المهارات الرياضية التي تتطلب فهما ووعيا حركيا، مثل مهارات كرة قدم الصالات. **(محمد حسن علاوي، 2001، ص138–142)**

2-7اجراءات وخطوات حل المشكلة وفقا لأسلوب التفاعل الذهني

تعتمد اجراءات حل المشكلة وفقا لأسلوب التفاعل الذهني على تنظيم التفكير بصورة منهجية تتيح للطلبة الانتقال من فهم المشكلة الى اقتراح حلول عملية لها. وتبدأ هذه الاجراءات بتحديد المشكلة وصياغتها بشكل واضح ودقيق، بحيث يتم توضيح ابعادها ومتطلباتها بصورة تساعد المتعلمين على إدراك طبيعتها وتجنب الغموض في فهمها. **(عبد الكريم محمد عودة، 2010، ص72-74)**

بعد ذلك تتم مرحلة تحليل المشكلة وبلورتها، حيث يجري تفكيك المشكلة الى عناصرها الاساسية، ودراسة العوامل المؤثرة فيها، مما يسهم في توسيع مدارك الطلبة وتهيئتهم لتوليد افكار أكثر واقعية وارتباطا بالموقف التعليمي. وتعد هذه المرحلة اساسية في تنمية التفكير المنظم والقدرة على الربط بين الاسباب والنتائج. **(حسن حسين زيتون، 2003، ص55-58)**

وتتمثل المرحلة التالية في توليد الافكار، اذ يتم تشجيع الطلبة على طرح أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة للمشكلة دون نقد او تقييم مباشر، الامر الذي يعزز التفاعل الذهني ويحفز التفكير الابداعي لديهم. ويركز هذا الاسلوب على حرية التفكير وتنوع الافكار باعتبارهما مدخلا اساسيا للوصول الى حلول فعالة. **(محمد عطية خميس، 2008، ص101-104)**

اما المرحلة الاخيرة فتتمثل في تقييم الافكار واختيار الانسب منها، حيث تخضع الحلول المقترحة للمناقشة والتحليل وفق معايير محددة تتعلق بمدى قابليتها للتطبيق وملاءمتها لأهداف الدرس. وتسهم هذه المرحلة في تنمية التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى الطلبة، ولا سيما في المواقف التعليمية ذات الطابع التطبيقي. **(جودت أحمد سعادة، 2006، ص89-92)**

2-8 مراحل اسلوب التفاعل الذهني

يمر اسلوب التفاعل الذهني بعدد من المراحل المتتابعة التي تنظم سير الجلسة التعليمية وتضمن فاعليتها. وتبدأ هذه المراحل بمرحلة تحديد المشكلة، حيث يتم توضيح المشكلة المطروحة وتحليلها الى عناصرها الاولية، ومن ثم عرضها على مجموعة من المشاركين يفضل ان يكونوا متنوعين في خبراتهم ومعارفهم، مما يسهم في اثراء النقاش وتعدد وجهات النظر. **(فتحي جروان، 2010، ص133-136)**

وتتمثل المرحلة الثانية في توليد الافكار، اذ يعمل المشاركون على تقديم أكبر عدد ممكن من الافكار المرتبطة بالمشكلة، مع اعادة تنظيم هذه الافكار ومناقشتها بصورة جماعية. وتعد هذه المرحلة من أكثر المراحل اهمية في تنمية التفاعل الذهني، كونها تتيح تبادل الخبرات وتنشيط التفكير الجماعي. **(محمد حسن علاوي، 2001، ص118-121)**

اما المرحلة الاخيرة فتتمثل في اختيار الحلول، حيث يتم تحليل الافكار المطروحة واختيار أفضل الحلول التي تحقق اهداف الموقف التعليمي. ويسهم هذا الاسلوب في الربط بين التفكير النظري والتطبيق العملي، ولا سيما في مجال التربية البدنية الذي يتطلب اتخاذ قرارات سريعة ودقيقة اثناء الاداء الحركي. **(FIFA، 2014، ص40-45)**

2-9 مزايا اسلوب التفاعل الذهني

يعد اسلوب التفاعل الذهني من الاساليب التدريسية الحديثة التي اسهمت في تطوير العملية التعليمية، لما يوفره من بيئة تعليمية قائمة على المشاركة والتفكير الحر. ويساعد هذا الاسلوب على جعل المتعلم عنصرا فاعلا في الدرس، من خلال اشراكه في تحليل المواقف التعليمية، وطرح الافكار، والمساهمة في الوصول الى حلول مناسبة للمشكلات المطروحة. كما ان هذا الاسلوب يتلاءم مع طبيعة التربية البدنية وعلوم الرياضة، التي تتطلب الربط بين التفكير والاداء الحركي، ولا سيما في تعليم مهارات كرة قدم الصالات. **(لمياء حسن الديوان، 2009، ص88)**

ومن اهم مزايا اسلوب التفاعل الذهني ما يأتي:

- سهولة تطبيقه داخل الموقف التعليمي، اذ لا يحتاج الى تدريب طويل من قبل المعلم او المتعلمين.
- يسهم في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة من خلال تشجيعهم على توليد الافكار المتنوعة.
- يساعد المتعلم على التفكير في حلول مفيدة ومرتبطة بالمشكلة التعليمية المطروحة، مما يعمق الفهم ويزيد من فاعلية التعلم.
- ينمي الثقة بالنفس لدى الطلبة من خلال اتاحة الفرصة لهم لطرح ارائهم بحرية دون خوف من النقد او السخرية.
- يعزز التفاعل الصفي والعلاقات الايجابية بين الطلبة، مما ينعكس ايجابيا على مستوى المشاركة والدافعية للتعلم.

2-10 معوقات اسلوب التفاعل الذهني

على الرغم من المزايا المتعددة لأسلوب التفاعل الذهني، الا ان تطبيقه قد يواجه عددا من المعوقات التي تؤثر في مستوى فاعليته داخل الدرس، خاصة إذا لم يتم الاعداد له بشكل مناسب. وتعود هذه المعوقات في الغالب الى عوامل معرفية ونفسية وتنظيمية تتعلق بالمتعلمين او بطريقة ادارة الجلسة التعليمية. **(محمود داود الربيعي وسعيد صالح حمد أيمن، 2010، ص119-121)**

ومن اهم معوقات اسلوب التفاعل الذهني ما يأتي:

- المعوقات الادراكية، المتمثلة في ضعف فهم بعض الطلبة للمشكلة او صعوبة تحليلها.
- المعوقات النفسية، مثل الخجل او الخوف من التعبير عن الافكار امام الاخرين.
- التركيز المفرط على ضرورة التوافق مع اراء المجموعة، مما يقلل من تنوع الافكار المطروحة.

- القيود التي يفرضها الفرد على نفسه، كالتقيد بنمط تفكير معين او الخضوع لافتراضات مسبقة.
- التسرع في تقييم الافكار او الحكم عليها في مراحل مبكرة من النقاش، مما يؤدي الى تثبيط المشاركة.
- الخوف من اتهام الاخرين للأفكار بالسخافة او عدم الجدية، الامر الذي يحد من حرية التفكير.

ويؤكد الباحثون ان التغلب على هذه المعوقات يتطلب تهيئة بيئة تعليمية داعمة تقوم على التشجيع، وتقبل الافكار المختلفة، وتأجيل عملية التقويم الى المراحل النهائية من الجلسة، بما يضمن تحقيق التفاعل الذهني بصورة فعالة.

2-11 المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات

تعد المهارات الاساسية في كرة قدم الصالات الاساس الذي يقوم عليه الاداء الفني للاعبين، نظرا لخصوصية هذه اللعبة التي تتميز بسرعة الايقاع، وضيق مساحة الملعب، وكثرة المواقف التي تتطلب اتخاذ قرار سريع ودقيق. ويؤدي اتقان المهارات الاساسية دورا مهما في تحقيق الاداء الجيد وتنفيذ الخطط الهجومية والدفاعية بكفاءة عالية، اذ لا تخلو الوحدة التدريبية او التعليمية من تمارين تهدف الى تطوير هذه المهارات وصقلها بصورة مستمرة. **(محمد عبد الوحش ومفتي إبراهيم، 1980، ص21)**

كما ان درجة اتقان اللاعب للمهارات الاساسية تعد عاملا حاسما في نجاحه داخل الملعب، حيث تمكنه من التعامل مع ظروف اللعب المختلفة، والتغلب على ضغط المنافس، والمحافظة على الاستحواذ على الكرة. وقد اجمعت اغلب المصادر المتخصصة بكرة قدم الصالات على ان هذه اللعبة تعتمد على مجموعة من المهارات الاساسية التي تشكل القاعدة الرئيسة للأداء المهاري والفني للاعبين. **(زهير قاسم الخشاب وآخرون، 1999، ص118)**

وتتمثل اهم المهارات الاساسية في كرة قدم الصالات بما يأتي:

- **التهذيب** :ويقصد به السيطرة على الكرة وتهيئتها بالشكل المناسب قبل التصرف بها، ويعد من اهم المهارات في كرة قدم الصالات بسبب سرعة اللعب وضيق المساحات.
- **المناولة** :وهي تمرير الكرة بين اللاعبين بدقة وسرعة، وتعد الاساس في بناء الهجمات والحفاظ على الاستحواذ داخل الملعب.
- **المراوغة** :وتعني قدرة اللاعب على تجاوز الخصم باستخدام المهارات الفنية المناسبة، وتعد وسيلة فعالة لخلق المساحات واختراق الدفاعات.
- **الدحرجة** :وهي التحكم بالكرة اثناء الحركة والتنقل داخل الملعب، وتساعد اللاعب على تغيير الاتجاه والمحافظة على الكرة تحت الضغط.

- **الركلة الجانبية** :وتستخدم لإعادة اللعب من جانبي الملعب، وتمثل وسيلة مهمة في تنظيم اللعب وبناء الهجوم السريع.
- **قطع وتشتيت الكرة** :وهي من المهارات الدفاعية الاساسية التي تهدف الى ايقاف هجمات الخصم واستعادة الكرة.
- **الاخماد** :ويقصد به استقبال الكرة والسيطرة عليها باستخدام اجزاء الجسم المسموح بها، ويعد اساسا للانتقال السلس بين المهارات.
- **مهارات حارس المرمى** :وتشمل مهارات التصدي والتقاط وتشتيت الكرة، فضلا عن المشاركة في بناء الهجمة، نظرا لأهمية دور الحارس في كرة قدم الصالات.

وتشير الادبيات الحديثة الى ان تعليم هذه المهارات باستخدام اساليب تدريس تفاعلية، مثل اسلوب التفاعل الذهني، يسهم في رفع مستوى الاداء المهاري، وتحسين الفهم الحركي، وربط الجانب العقلي بالجانب البدني لدى اللاعبين.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته الميدانية

3-1 منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة البحث واهدافه، اذ يعد هذا المنهج من أكثر المناهج العلمية استخداما في الدراسات التي تهدف الى التعرف على إثر اسلوب او متغير مستقل في متغير تابع، من خلال التحكم بالعوامل المؤثرة في الموقف التجريبي قدر الامكان. ويتميز المنهج التجريبي بقدرته على الكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات، الامر الذي يجعله مناسبا للدراسات التطبيقية في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة.

ويعرف المنهج التجريبي بانه محاولة منظمة للسيطرة على جميع العوامل الاساسية المؤثرة في الظاهرة المدروسة، باستثناء متغير واحد يتم التحكم فيه بصورة مقصودة، وذلك لغرض قياس إثر هذا المتغير في المتغيرات الاخرى قيد الدراسة. **(وجيه محجوب وآخرون، 1988، ص56)** ويتيح هذا المنهج للباحثة امكانية تطبيق اسلوب تدريسي محدد على مجموعة تجريبية، ومقارنته بالطريقة التقليدية المتبعة مع مجموعة ضابطة، من اجل تحديد مدى فاعلية الاسلوب المستخدم.

وقد تم اختيار المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) لكونه يتلاءم مع طبيعة البحث، اذ يسمح هذا التصميم بأجراء المقارنات العلمية بين نتائج المجموعتين بعد تطبيق التجربة، ويقلل من تأثير العوامل الخارجية

التي قد تؤثر في نتائج البحث. كما يساعد هذا التصميم في التحقق من صحة الفروض التي وضعتها الباحثة، ولا سيما تلك المتعلقة بتأثير اسلوب التفاعل الذهني في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات.

3-2 مجتمع وعينة البحث

يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد للعام الدراسي 2024-2025، والذين يمثلون الفئة المستهدفة للدراسة، نظرا لتقارب خصائصهم البدنية والعمرية والتعليمية، مما يساعد على تحقيق درجة عالية من التجانس بين افراد المجتمع.

وقد اختارت الباحثة عينة البحث بالطريقة العمدية من مجتمع البحث الاصلي، وذلك لملاءمتها طبيعة الدراسة التجريبية، حيث تم اختيار الطلبة المنتظمين في الدوام والملتزمين بحضور الوحدات التعليمية. وبلغ عدد افراد العينة قبل اجراءات التجانس والتكافؤ (38) طالبا.

وبعد اجراء عمليات التجانس والتكافؤ بين افراد العينة في عدد من المتغيرات الاساسية المرتبطة بموضوع البحث، مثل العمر والطول والوزن وبعض القدرات البدنية والمهارية، تم استبعاد عدد من الافراد لعدم انتظامهم في الوحدات التعليمية او لعدم استكمالهم متطلبات التطبيق التجريبي. وأصبح العدد النهائي لعينة البحث (28) طالبا.

وقد تم توزيع افراد العينة بصورة عشوائية الى مجموعتين متكافئتين، هما:

- المجموعة التجريبية وعددها (14) طالبا، والتي خضعت لأسلوب التفاعل الذهني في تعليم المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات.
- المجموعة الضابطة وعددها (14) طالبا، والتي خضعت للأسلوب التقليدي المتبع من قبل المدرس.

وقد بلغت نسبة العينة من المجتمع الكلي نسبة مناسبة تضمن تمثيل المجتمع تمثيلا صادقا، وتسهم في تحقيق دقة النتائج وقابليتها للتعميم في حدود مجتمع البحث. ويبين الجدول رقم (1) تجانس افراد عينة البحث في المتغيرات المعتمدة قبل البدء بتنفيذ التجربة.

جدول رقم (1)

يبين تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض المتغيرات البدنية والمهارية

المتغيرات	وحدة القياس	المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	معامل الالتواء	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	معامل الالتواء

العمر	الاشهر	233.80	3.10	234	0.12	234.45	2.85	235	−0.08
الطول	سم	162.20	4.05	162	−0.21	160.90	4.60	161	0.19
الكتلة	كغم	61.30	7.85	60	0.27	58.95	6.40	59	−0.14
اختبار الدحرجة	ثانية	21.40	3.55	21	0.31	20.95	3.20	21	−0.22
اختبار المناولة	درجة	6.10	2.35	6	−0.18	6.45	2.10	6	0.16
اختبار التهديف	درجة	7.10	3.25	7	0.24	7.35	3.05	7	−0.11

يبين جدول رقم (1) تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية في عدد من المتغيرات البدنية والمهارية قبل تنفيذ التجربة. فقد بلغ الوسط الحسابي للعمر لدى المجموعة الضابطة (233.80) شهرا بانحراف معياري قدره (3.10)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (234.45) شهرا وبانحراف معياري (2.85). كما جاءت قيم الوسيط متقاربة بين المجموعتين، وبلغ معامل الالتواء (0.12) للمجموعة الضابطة و(−0.08) للمجموعة التجريبية، مما يدل على تجانس العينة في متغير العمر.

وفي متغير الطول، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (162.20) سم بانحراف معياري (4.05)، بينما بلغ لدى المجموعة التجريبية (160.90) سم بانحراف معياري (4.60). وقد تراوحت قيم معامل الالتواء بين (−0.21) و(0.19)، وهي ضمن الحدود المقبولة، مما يشير الى اعتدال توزيع البيانات.

اما متغير الكتلة، فقد سجلت المجموعة الضابطة وسطا حسابيا قدره (61.30) كغم بانحراف معياري (7.85)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (58.95) كغم بانحراف معياري (6.40). كما جاءت قيم معامل الالتواء (0.27) و(−0.14) على التوالي، وهي قيم صغيرة تدل على تجانس المجموعتين في هذا المتغير.

وفي اختبار الدحرجة، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (21.40) ثانية بانحراف معياري (3.55)، بينما بلغ لدى المجموعة التجريبية (20.95) ثانية بانحراف معياري (3.20). وقد كانت قيم معامل الالتواء (0.31) و(−0.22)، مما يشير الى توزيع قريب من الطبيعي وعدم وجود تباين كبير بين المجموعتين.

كما بلغ الوسط الحسابي لاختبار المناولة للمجموعة الضابطة (6.10) درجة بانحراف معياري (2.35)، في حين بلغ للمجموعة التجريبية (6.45) درجة بانحراف معياري (2.10)، وجاءت قيم معامل الالتواء (−0.18) و(0.16)، وهي ضمن الحدود المقبولة احصائيا.

وفي اختبار التهديف، سجلت المجموعة الضابطة وسطا حسابيا قدره (7.10) درجة بانحراف معياري (3.25)، بينما بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (7.35) درجة بانحراف معياري (3.05). كما تراوحت قيم معامل الالتواء بين (0.24) و(−0.11)، مما يدل على اعتدال توزيع البيانات.

وبناء على ما تقدم، فان جميع قيم معامل الالتواء للمجموعتين تقع ضمن المدى الاحصائي المقبول (±1)، مع تقارب قيم الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، الامر الذي يؤكد تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات البدنية والمهارية قبل تنفيذ التجربة، ويجعل العينة صالحة لأجراء البحث التجريبي، وان اي فروق تظهر لاحقا يمكن عزوها الى تأثير المتغير المستقل المستخدم في البحث.

ولغرض التحقق من تكافؤ عينة البحث بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات البدنية والمهارية قيد الدراسة، استخدم الباحث قانون (ت) للعينات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق الاحصائية بين اوساط المجموعتين في الاختبارات القبلية. ويعد اختبار (ت) للعينات المستقلة من الاختبارات الاحصائية المناسبة لمقارنة مجموعتين مستقلتين، والتحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بينهما قبل تطبيق التجربة.

وقد تم تطبيق هذا الاختبار على المتغيرات المدروسة، كما هو مبين في الجدول رقم(2) ، حيث اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذه المتغيرات، ويؤكد سلامة التصميم التجريبي المستخدم في البحث، ويعزز من امكانية عزو اي فروق تظهر في الاختبارات البعدية الى تأثير المتغير المستقل وليس الى فروق سابقة بين افراد العينة.

جدول رقم (2)

يبين تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات البدنية والمهارية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة

المتغيرات	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية			

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الاحصائية
العمر	233.80	3.10	234.45	2.85	0.54	0.59	غير دالة
الطول	162.20	4.05	160.90	4.60	0.78	0.44	غير دالة
الكتلة	61.30	7.85	58.95	6.40	0.91	0.37	غير دالة
اختبار الدحرجة	21.40	3.55	20.95	3.20	0.36	0.72	غير دالة
اختبار المناولة	6.10	2.35	6.45	2.10	0.42	0.68	غير دالة
اختبار التهديف	7.10	3.25	7.35	3.05	0.21	0.83	غير دالة

اعتمد مستوى الدلالة (0.05)، وبما ان جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) أكبر من (0.05)، فهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الاختبارات القبلية، مما يؤكد تحقق شرط التكافؤ بينهما.

يبين جدول رقم (2) تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات البدنية والمهارية قيد الدراسة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وذلك قبل البدء بتنفيذ التجربة. وقد تم الاعتماد على الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة، فضلا عن قيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة الاحصائية، للتحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين.

في متغير العمر، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (233.80) شهرا بانحراف معياري (3.10)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (234.45) شهرا بانحراف معياري (2.85). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.54) عند مستوى دلالة (0.59)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، مما يدل على عدم وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين في هذا المتغير.

اما في متغير الطول، فقد سجلت المجموعة الضابطة وسطا حسابيا قدره (162.20) سم بانحراف معياري (4.05)، بينما بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (160.90) سم بانحراف معياري (4.60). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.78) عند مستوى دلالة (0.44)، وهي قيمة غير دالة احصائيا.

وفي متغير الكتلة، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (61.30) كغم بانحراف معياري (7.85)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (58.95) كغم بانحراف معياري (6.40). وقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.91) ومستوى الدلالة (0.37)، مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين.

وفي اختبار الدحرجة، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (21.40) ثانية بانحراف معياري (3.55)، بينما بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (20.95) ثانية بانحراف معياري (3.20). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.36) عند مستوى دلالة (0.72)، وهي قيمة غير دالة احصائيا.

كما اظهرت نتائج اختبار المناولة ان الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (6.10) درجة بانحراف معياري (2.35)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (6.45) درجة بانحراف معياري (2.10). وقد سجلت قيمة (ت) المحسوبة (0.42) عند مستوى دلالة (0.68)، مما يدل على عدم وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين.

وفي اختبار التهديف، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (7.10) درجة بانحراف معياري (3.25)، بينما بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (7.35) درجة بانحراف معياري (3.05). وقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.21) ومستوى الدلالة (0.83)، وهي ايضا قيمة غير دالة احصائيا.

وبناء على ما تقدم، يتضح ان جميع قيم مستوى الدلالة (.Sig) كانت أكبر من (0.05) في جميع المتغيرات، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات القبلية، وبالتالي تحقق شرط التكافؤ بين المجموعتين، الامر الذي يعزز من سلامة التصميم التجريبي، ويؤكد ان اي فروق قد تظهر في الاختبارات البعدية يمكن عزوها الى تأثير المتغير المستقل المستخدم في البحث.

3-3 وسائل جمع المعلومات والادوات المساعدة

3-3-1 وسائل جمع المعلومات

اعتمد الباحث على مجموعة من وسائل جمع المعلومات التي تتناسب مع طبيعة البحث واهدافه، وتسهم في الحصول على بيانات دقيقة وموضوعية، وتمثلت هذه الوسائل بما يأتي:

1. **المصادر العربية:**

تم الرجوع الى عدد من الكتب والمراجع العربية المتخصصة في مجالات التربية البدنية وعلوم الرياضة، وطرائق

التدريس، والتعلم الحركي، وكرة قدم الصالات، وذلك لغرض بناء الاطار النظري للبحث، ودعم المتغيرات العلمية التي اعتمدها الباحث.

2. **استمارة الاستبيان:**

استخدم الباحث استمارة استبيان خاصة، لغرض استطلاع آراء الخبراء والمختصين حول بعض الجوانب المتعلقة بالاختبارات والبرنامج التعليمي، بما يسهم في تحقيق الصدق العلمي للإجراءات المتبعة.

3. **الاختبارات والمقاييس:**

اعتمد الباحث على مجموعة من الاختبارات البدنية والمهارية الخاصة بكرة قدم الصالات، والتي تم اختيارها لملاءمتها طبيعة العينة واهداف البحث، ولقدرتها على قياس مستوى اداء الطلبة في المهارات قيد الدراسة بدقة.

4. **المقابلات الشخصية:**

اجرى الباحث عددا من المقابلات الشخصية مع بعض المختصين في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة، وذلك للاستفادة من خبراتهم العلمية والعملية في دعم اجراءات البحث، وتوضيح بعض الجوانب المتعلقة بتطبيق البرنامج التعليمي.

3-3-2 الادوات المساعدة

استخدم الباحث مجموعة من الادوات المساعدة التي اسهمت في تنفيذ اجراءات البحث بصورة دقيقة ومنظمة، وتمثلت بما يأتي:

1. كرات كرة قدم صالات عدد (5).
2. شريط قياس.
3. بورك وطباشير.
4. شواخص عدد (12).
5. ساعة توقيت عدد (2).
6. ملعب كرة قدم صالات.
7. ميزان لقياس الكتلة.
8. حاسبة يدوية.
9. مقص.

3-4 التجربة الاستطلاعية

اجرى الباحث التجربة الاستطلاعية لغرض التأكد من صلاحية الاجهزة والادوات المستخدمة، وكفاءة الاختبارات المهارية المختارة، والتعرف على المعوقات والمتغيرات التي قد تواجه تنفيذ التجربة الرئيسة. وتعد التجربة الاستطلاعية خطوة اساسية في البحوث التجريبية، لما لها من دور مهم في تقليل الاخطاء وضمان دقة النتائج.

وقد نفذت التجربة الاستطلاعية لمدة يومين بتاريخ 2025/3/7 على عينة من الطلبة من خارج عينة البحث الاصلية، وباستخدام الادوات والاختبارات نفسها التي ستستخدم في التجربة الرئيسة. وكان الهدف من اجراء هذه التجربة ما يأتي:

- التأكد من كفاءة الاختبارات المهارية المختارة وقدرتها على قياس مستوى اداء عينة البحث بدقة.
- التعرف على المعوقات والاخطاء التي قد ترافق عملية اجراء الاختبارات عند تطبيقها ميدانيا.
- التأكد من مدى فهم المختبرين لطريقة اداء الاختبارات واتقان متطلباتها الفنية والتنظيمية.
- تحديد الزمن اللازم لأجراء كل اختبار وتنظيم عملية الاداء بما ينسجم مع طبيعة العينة.
- اخذ اعمار افراد العينة باليوم والشهر والسنة لغرض استخدامها في اجراءات التجانس والتكافؤ.

وفي اليوم الثاني من التجربة الاستطلاعية، تم التأكد من الاسس العلمية للاختبارات المستخدمة، ولا سيما ما يتعلق بصدق الاختبار، وذلك لضمان ملاءمته لقياس المهارات قيد الدراسة في كرة قدم الصالات.

3-5 الاسس العلمية للاختبارات

3-5-1 صدق الاختبار

يعد صدق الاختبار من اهم الاسس العلمية التي يجب توافرها في الاختبار الجيد، اذ يشير الى مدى قدرة الاختبار على قياس ما وضع من اجله بدقة. وكلما كان الاختبار أكثر صدقا، كانت نتائجه أكثر تعبيرا عن مستوى الاداء الحقيقي للمختبرين.

ولغرض التحقق من صدق الاختبارات المهارية المختارة لقياس مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف بكرة قدم الصالات، قام الباحث بأعداد استمارة خاصة لتحديد الاختبارات الانسب لهذه المهارات، وتم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة وكرة قدم الصالات. وقد تم اخذ اراء الخبراء وتحليلها، واعتماد الاختبارات التي حصلت على نسبة اتفاق عالية، مما يدل على تمتعها بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري وملاءمتها لأهداف البحث.

وبذلك تحقق شرط الصدق للاختبارات المعتمدة، مما يجعلها صالحة للاستخدام في قياس مستوى المهارات الاساسية لعينة البحث في التجربة الرئيسة.

3-5-2 ثبات الاختبار

يعرف ثبات الاختبار بانه مدى قدرة الاختبار على اعطاء نتائج متقاربة عند تطبيقه أكثر من مرة في ظروف متشابهة، اذ يفترض ان تكون نتائج الاختبار متقاربة عند اعادة تطبيقه على الافراد أنفسهم، ما دامت الظروف نفسها قائمة، وان لا تظهر فروق كبيرة او فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيقين. **(مروان عبد المجيد إبراهيم، 1999، ص68)** ويعد الثبات من الاسس العلمية المهمة للاختبار الجيد، كونه يعكس درجة الدقة والاستقرار في القياس.

ولغرض التحقق من ثبات الاختبارات المهارية المعتمدة في البحث، قام الباحث بتطبيق اختبارات المناولة والدحرجة والتهديف بكرة قدم الصالات على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلاب من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد، وهم من خارج عينة البحث الاصلية. وقد تم اختيار هذه العينة لتماثلها مع عينة البحث من حيث الخصائص العامة.

وبعد مرور مدة زمنية مقدارها (6) ايام، اعاد الباحث تطبيق الاختبارات نفسها على العينة نفسها، وتحت الظروف ذاتها، من حيث المكان والادوات وطريقة الاداء، وذلك لضمان عدم تأثير العوامل الخارجية في نتائج الاختبار. وبعد الانتهاء من التطبيقين، تم حساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين نتائج التطبيق الاول والتطبيق الثاني لكل اختبار، وذلك لغرض تحديد درجة الثبات.

ويبين الجدول رقم (3) معاملات الارتباط الخاصة بالاختبارات المهارية المستخدمة، حيث تشير القيم المرتفعة لمعامل الارتباط الى تمتع هذه الاختبارات بدرجة جيدة من الثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام في قياس مستوى اداء عينة البحث في التجربة الرئيسة.

جدول رقم (3)

يبين معاملات ثبات الاختبارات المهارية لعينة التجربة الاستطلاعية

الاختبارات المهارية	وحدة القياس	معامل الارتباط(r)	مستوى الدلالة	دلالة الثبات
اختبار المناولة	درجة	0.86	0.05	دال
اختبار الدحرجة	ثانية	0.89	0.05	دال
اختبار التهديف	درجة	0.84	0.05	دال

ان قيم معامل الارتباط لجميع الاختبارات المهارية كانت مرتفعة وتجاوزت القيمة المقبولة احصائيا، مما يدل على تمتع هذه الاختبارات بدرجة جيدة من الثبات، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث في التجربة الرئيسة.

حيث يبين جدول رقم (3) معاملات ثبات الاختبارات المهارية المستخدمة في البحث، والتي تم التحقق منها من خلال تطبيق الاختبارات مرتين على العينة الاستطلاعية، وبفاصل زمني مقداره (6) ايام، ثم حساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين نتائج التطبيقين.

في اختبار المناولة، بلغ معامل الارتباط (0.86) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي قيمة مرتفعة تشير الى وجود علاقة ارتباط قوية بين نتائج التطبيق الاول والتطبيق الثاني، مما يدل على ثبات هذا الاختبار وقدرته على اعطاء نتائج متقاربة عند اعادة تطبيقه.

اما اختبار الدحرجة، فقد سجل معامل ارتباط بلغ (0.89) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي قيمة عالية تعكس درجة كبيرة من الثبات، وتدل على دقة هذا الاختبار واستقراره في قياس مستوى الاداء المهاري.

وفي اختبار التهديف، بلغ معامل الارتباط (0.84) عند مستوى دلالة (0.05)، وهي ايضا قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق في قياس مهارة التهديف بكرة قدم الصالات.

وبناء على ما تقدم، يتضح ان جميع معاملات الارتباط للاختبارات المهارية كانت مرتفعة ودالة احصائيا، مما يؤكد تمتع هذه الاختبارات بدرجة جيدة من الثبات، ويجعلها صالحة للاستخدام في قياس مستوى الاداء المهاري لعينة البحث في التجربة الرئيسة.

3-5-3 موضوعية الاختبار

تعني موضوعية الاختبار تحرر عملية القياس من التحيز او التمييز، وعدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الشخصية للمختبر، مثل الاراء الذاتية او الاجتهاد الفردي، بحيث تعكس النتائج القدرات الحقيقية للفرد كما هي موجودة فعلا، دون تدخل اي مؤثرات خارجية. **(مروان عبد المجيد إبراهيم، 1999، ص68)** وتعد الموضوعية من الاسس العلمية المهمة للاختبار الجيد، اذ تسهم في ضمان دقة القياس وعدالته.

وقد تم التحقق من موضوعية الاختبارات المهارية المستخدمة في البحث، حيث اتسم اختبارا المناولة والتهديف بكرة قدم الصالات بدرجة عالية من الموضوعية، لكونهما من الاختبارات التي تعتمد على شروط واجراءات واضحة ومحددة، ولا تترك مجالا للاجتهاد الشخصي في تقدير النتائج.

اما فيما يخص اختبار الدحرجة، فقد قام الباحث بالاستعانة بمحكمين اثنين لاحتساب درجات الطلبة في هذا الاختبار، وذلك لغرض تقليل التحيز وزيادة دقة التقدير. وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات المحكمين، لغرض التحقق من درجة الاتفاق بينهما.

وقد اظهرت نتائج معامل الارتباط وجود علاقة ارتباط عالية بين درجات المحكمين، مما يدل على تمتع اختبار الدحرجة بدرجة عالية من الموضوعية. وتوضح هذه النتائج، كما هو مبين في الجدول رقم (3)، ان الاختبارات المهارية المعتمدة في

البحث تتسم بموضوعية مناسبة، الامر الذي يجعلها صالحة للاستخدام في قياس مستوى الاداء المهاري لعينة البحث في التجربة الرئيسة.

3-6 الاختبارات المستخدمة

3-6-1 اختبار الدحرجة المستقيمة والمتعرجة ذهابا وايابا

يعد اختبار الدحرجة من الاختبارات المهارية المهمة في كرة قدم الصالات، اذ يستخدم لقياس قدرة اللاعب على التحكم بالكرة اثناء الحركة، وتغيير الاتجاه بسرعة ودقة، وهو ما يتطلب توافقا عاليا بين العين والقدم، فضلا عن سرعة الاداء والسيطرة على الكرة.

الهدف من الاختبار:

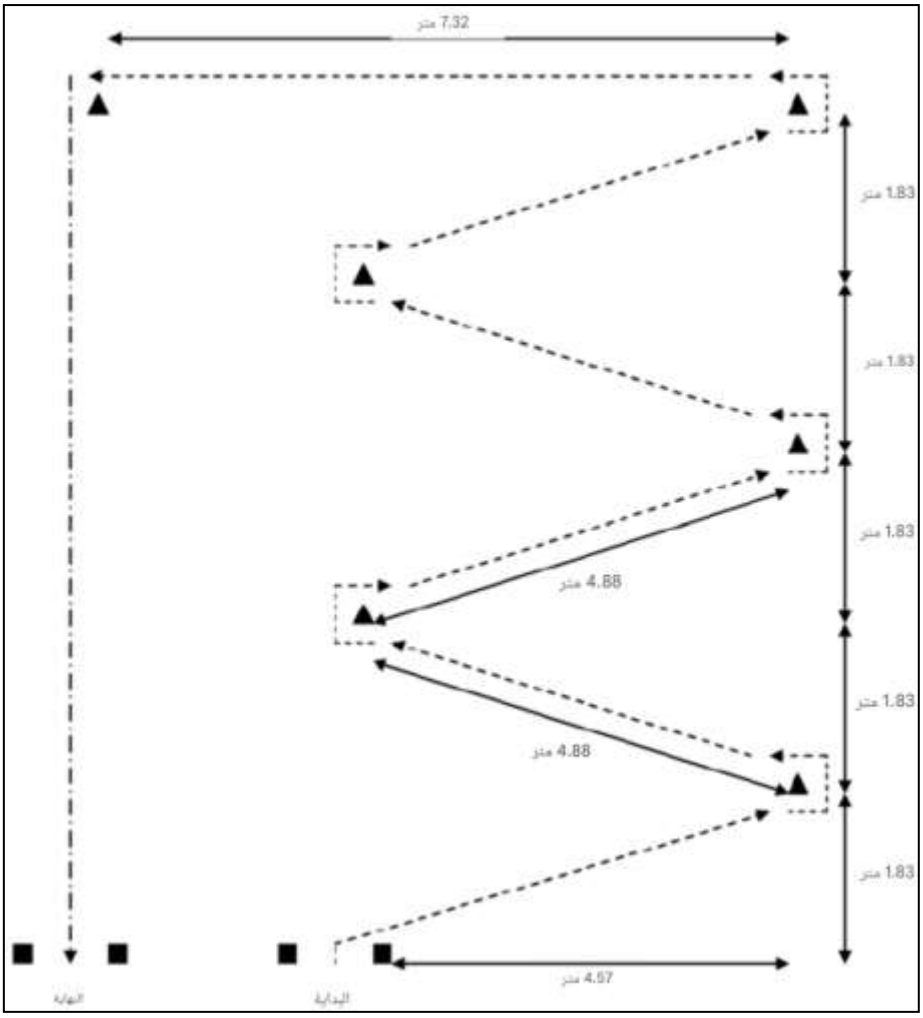
يهدف الاختبار الى قياس مستوى مهارة الدحرجة بالكرة لدى افراد عينة البحث.

الادوات اللازمة:

- شواخص عدد (6).
- كرات كرة قدم صالات.
- ساعة توقيت.
- شريط قياس.
- صافرة.

وصف الاختبار:

توضع (6) شواخص بلاستيكية على خط مستقيم داخل الملعب، بحيث تكون المسافة بين خط البداية والشاخص الاول (3) امتار، والمسافة بين الشاخص السادس وخط النهاية (3) امتار، في حين تكون المسافة بين كل شاخص والذي يليه (1) متر. ويكون ترتيب الشواخص بالشكل الذي يسمح بأداء الدحرجة المستقيمة والمتعرجة ذهابا وايابا، كما هو موضح في الشكل (1).



شكل (1): اختبار الدحرجة المستقيمة والمتعرجة ذهابا وايابا

يقف المختبر خلف خط البداية، وعند سماع اشارة البدء (الصافرة) يبدأ بالدحرجة بالكرة متجها نحو الشاخص الاول، ثم يواصل الدحرجة بين الشواخص بشكل متعرج حتى يصل الى الشاخص السادس، بعدها يلتف ويعود بالطريقة نفسها الى نقطة البداية.

طريقة الاداء:

- يبدأ المختبر الدحرجة بعد اشارة البدء مباشرة.
- يجب المحافظة على السيطرة على الكرة اثناء المرور بين الشواخص.
- في حال لمس الشاخص او فقدان السيطرة على الكرة، يستمر المختبر في الاداء دون ايقاف الزمن.

طريقة التسجيل:

يسجل الزمن الذي يستغرقه المختبر في اداء المسار كاملا ذهابا وايابا باستخدام ساعة التوقيت، ويحسب الزمن بالثواني. وتعد اقل مدة زمنية يحققها المختبر مؤشرا على مستوى أفضل في مهارة الدحرجة.

عدد المحاولات:

يمنح المختبر محاولتين، ويتم اعتماد أفضل زمن من بين المحاولتين.

3-6-2 اختبار التهديف من مسافة (6) أمتار

يعد اختبار التهديف من الاختبارات المهارية المهمة في كرة قدم الصالات، اذ يستخدم لقياس دقة التهديف لدى اللاعبين، لما لهذه المهارة من اهمية كبيرة في حسم نتائج المباريات وتحقيق الاهداف.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس دقة التهديف بكرة قدم الصالات.

الادوات اللازمة:

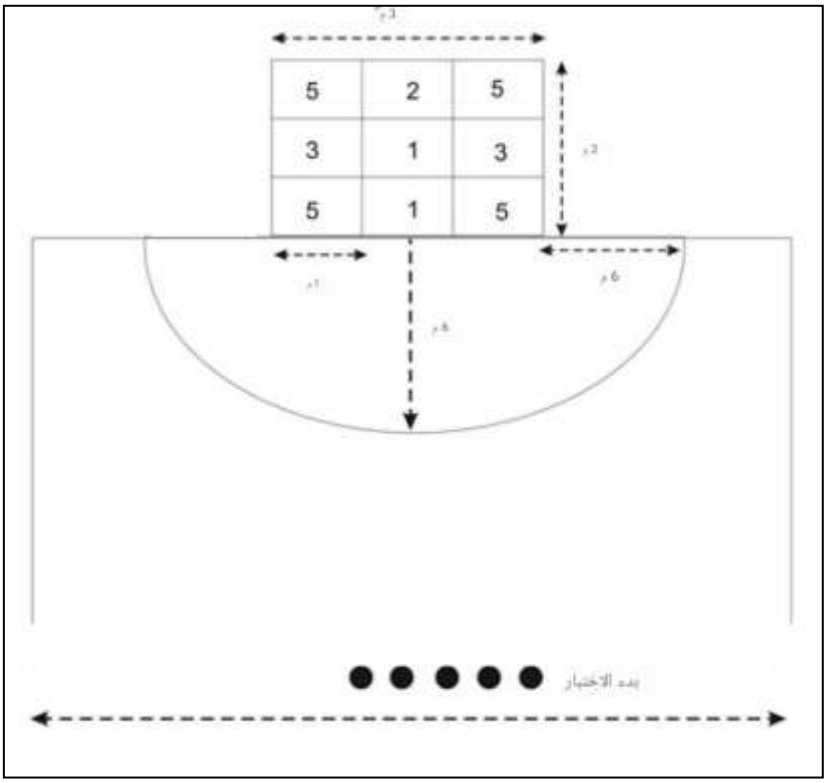
- حائط مرسوم عليه هدف بعرض (3 م) وارتفاع (2 م).
- كرات كرة قدم صالات عدد (5).
- صافرة.
- شريط قياس.
- مقص.
- شريط ملون.

وصف الاختبار:

يرسم هدف كرة قدم صالات على حائط، ويقسم الهدف الى (6) اجزاء متساوية، توزع درجاتها على النحو الاتي:

- الزاويتان العلويتان تحتسب لكل منهما (4) درجات.
- الزاويتان السفليتان تحتسب لكل منهما (3) درجات.
- الجزء الوسطي العلوي يحتسب (2) درجة.
- الجزء الوسطي السفلي يحتسب (1) درجة.

ويرسم خط مستقيم بعرض (2 م) يبعد مسافة (6 م) عن الهدف، ويؤدى الاختبار كما هو موضح في الشكل (2).



شكل (2): اختبار التهديف من مسافة (6) أمتار في كرة قدم الصالات

طريقة الاداء:

يقف اللاعب خلف خط التهديف، وتوضع امامه (5) كرات كرة قدم صالات على الخط. وعند سماع اشارة البدء، يقوم اللاعب بتهديف الكرات الخمس باتجاه الهدف. وبعد الانتهاء، تعاد الكرات الى مكانها من قبل فريق العمل، ويكرر اللاعب الاداء بالطريقة نفسها حتى يكمل عدد المحاولات المحددة.

شروط الاختبار:

- يضرب اللاعب الكرة باستخدام القدم المفضلة لديه.
- لا يسمح بتغيير مكان الكرات الموضوعة على خط التهديف قبل الاداء.
- عند اصابة الكرة لاحد الخطوط الفاصلة بين الاجزاء، تحتسب الدرجة الاعلى.

طريقة التسجيل:

يمنح اللاعب (5) محاولات، وتحتسب له مجموع الدرجات التي يحصل عليها في جميع المحاولات، ويعد المجموع الكلي مؤشرا على مستوى دقة التهديف.

3-6-3 اختبار المناولة على الخط الجانبي في (4) ثواني

يعد اختبار المناولة من الاختبارات المهارية المهمة في كرة قدم الصالات، اذ يستخدم لقياس دقة المناولة وسرعة اتخاذ القرار لدى اللاعب، لما تتطلبه هذه اللعبة من تمريرات دقيقة وفي زمن قصير.

الهدف من الاختبار:

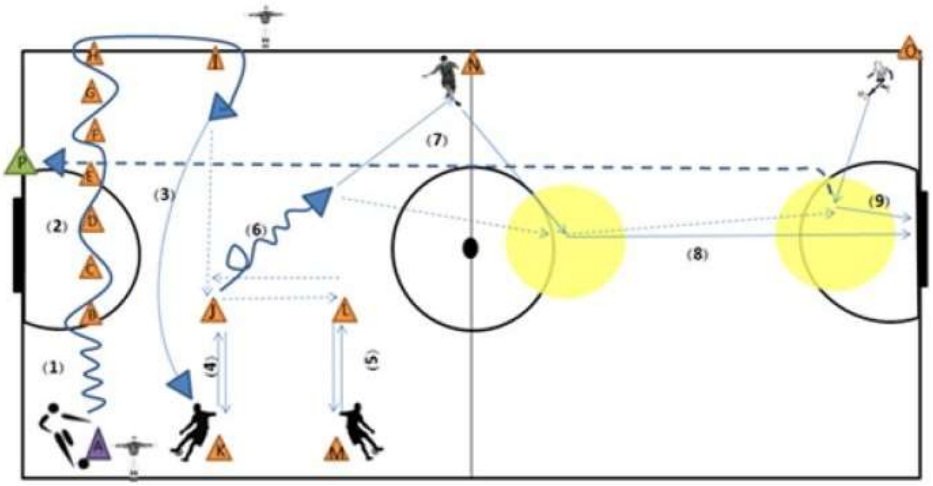
يهدف الاختبار الى قياس دقة المناولة لدى اللاعب في زمن محدد.

الادوات اللازمة:

- ارض مستوية.
- كرات كرة قدم صالات عدد (4).
- صافرة.
- ساعة توقيت.
- شريط قياس.
- شواخص عدد (12).
- شريط ملون.

وصف الاختبار:

يقف اللاعب خلف الخط الجانبي، وتوضع الكرة فوق علامة تحدد مكان المناولة. وامام هذه العلامة توضع (3) محطات، كل محطة تتكون من (4) شواخص، اثنان كبيران واثنان صغيران. وتكون المسافة بين الشاخصين الكبيرين (1.5 م)، في حين تكون المسافة بين كل شاخص صغير والشاخص الكبير المقابل له (0.5 م). وتبعد المحطات الثلاث وعلامة المناولة مسافة (6 م) عن اللاعب، كما هو موضح في الشكل (3).



شكل (3): اختبار المناولة على الخط الجانبي في (4) ثواني

طريقة الاداء:

يعطى المختبر ايعازا صوتيا من قبل الباحث يحدد رقم المحطة (1) او (2) او (3)، ويكون الايعاز عشوائيا وغير متسلسل. وخلال زمن مقداره (4) ثواني، يقوم المختبر بمناولة الكرة باتجاه المحطة المحددة.

شروط الاختبار:

- يجب تنفيذ المناولة خلال زمن لا يتجاوز (4) ثواني، وتعد المحاولة فاشلة إذا تجاوز الزمن المحدد.
- إذا لامست الكرة الشاخص ودخلت بين الشواخص، تحتسب الدرجة وفقا لمكان دخول الكرة.
- لا تحتسب اية درجة إذا ارتفعت الكرة اعلى من مستوى الشواخص.
- يمنح المختبر (6) محاولات فقط.
- إذا دخلت الكرة بين الشاخصين الكبيرين، يمنح المختبر (2) درجتين.
- إذا دخلت الكرة بين الشاخصين الصغيرين، يمنح المختبر (1) درجة واحدة.
- لا تمنح اية درجة إذا لم تدخل الكرة بين الشواخص.

طريقة التسجيل:

تحتسب للمختبر مجموع الدرجات التي حصل عليها في المحاولات الست، ويعد المجموع الكلي مؤشرا على مستوى دقة المناولة.

3-7 اجراءات البحث الميدانية

3-7-1 الاختبار القبلي

قام الباحث بأجراء الاختبارات القبلية على عينة البحث في يوم الثلاثاء الموافق 2025/5/20، وذلك لغرض تحديد المستوى الابتدائي لأفراد العينة في المهارات قيد الدراسة قبل تطبيق البرنامج التعليمي. وقد اجريت الاختبارات في القاعة الرياضية المغلقة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد.

3-7-2 المنهج المستخدم

استخدم الباحث المنهج التعليمي المعتمد في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد لمادة كرة قدم الصالات للمرحلة الثانية .حيث خضعت المجموعة الضابطة لتطبيق مفردات المنهج التعليمي نفسه وبالأسلوب التقليدي المتبع من قبل مدرس المادة.

اما المجموعة التجريبية فقد طبقت مفردات المنهج التعليمي نفسه باستخدام اسلوب التفاعل الذهني، الذي يعتمد على اشراك الطلبة في التفكير والتحليل والمناقشة اثناء تعلم المهارات. وقد استغرق تطبيق البرنامج مدة (38)يوما، بواقع وحدتين تعليميتين في الاسبوع، وبلغت مدة الوحدة التعليمية الواحدة (80)دقيقة.

وقد نفذت الوحدات التعليمية في القاعة الرياضية المغلقة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بغداد .وتولى مدرس واحد تدريس المجموعتين في المهارات الثلاث)الدحرجة، المناولة، التهديف (في كرة قدم الصالات، وذلك لغرض توحيد اسلوب التدريس. في حين قام الباحث بالأشراف على تنفيذ البرنامج التعليمي، ومساعدة المدرس من خلال تزويده بتمرينات التفاعل الذهني الخاصة بكل مهارة.

3-7-3 الية تطبيق أسلوب التفاعل الذهني

تم تطبيق أسلوب التفاعل الذهني من خلال إشراك الطلبة بصورة فاعلة في العملية التعليمية، إذ اعتمد المدرس على تحفيز التفكير قبل وأثناء تنفيذ المهارات الأساسية بكرة قدم الصالات. وبدأت الوحدة التعليمية بتهيئة ذهنية تمثلت بطرح أسئلة مفتوحة تتعلق بالمهارة المراد تعلمها، بهدف استثارة التفكير وربط الخبرات السابقة بالموقف التعليمي الجديد.

وخلال مرحلة عرض المهارة، تم تشجيع الطلبة على تحليل الأداء الحركي ومناقشة خطواته الفنية، مع توضيح الأخطاء الشائعة وسبل معالجتها، قبل الانتقال إلى التطبيق العملي. وأثناء التنفيذ، أُتيح للطلبة تبادل الآراء وتقديم المقترحات، مع تقديم تغذية راجعة فورية من قبل المدرس لتوجيه التفكير وتصحيح الأداء.

كما تم تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة لتشجيع التفاعل والمناقشة، وتم تكليفهم بمهام تتطلب التفكير واتخاذ القرار، مثل اختيار الأسلوب المناسب لأداء المهارة في مواقف لعب مختلفة. واختتمت الوحدة التعليمية بمرحلة التقويم، حيث تمت مناقشة الأداء وتلخيص النقاط الأساسية، مما أسهم في ترسيخ التعلم وتعزيز الربط بين الجانب العقلي والجانب الحركي.

وقد أسهم هذا الأسلوب في زيادة دافعية الطلبة، وتحسين الفهم الحركي، ورفع مستوى الأداء المهاري مقارنة بالأسلوب التقليدي المتبع.

3-7-4 الاختبار البعدي

بعد الانتهاء من تطبيق مفردات البرنامج التعليمي، قام الباحث بأجراء الاختبارات البعدية في يوم الاحد الموافق 2025/6/15 على عينة البحث نفسها، وتحت الظروف ذاتها التي اجريت فيها الاختبارات القبلية، من حيث المكان والادوات.

وقد استخدمت الاختبارات نفسها التي طبقت في الاختبار القبلي لقياس مستوى اداء الطلبة في مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف بكرة قدم الصالات، وذلك لغرض المقارنة بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي، وتحديد إثر اسلوب التفاعل الذهني في تعلم هذه المهارات.

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

4-1 عرض وتحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الضابطة في بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات

جدول (4)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لبعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات للمجموعة الضابطة

المتغيرات	الاختبارات القبلية		الاختبارات البعدية		قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدحرجة (ثانية)	21.30	3.45	18.10	2.05	3.96	معنوي
المناولة (درجة)	6.05	2.60	9.10	1.40	2.84	معنوي

التهديف (درجة)	8.10	3.20	11.85	1.60	4.21	معنوي

* قيمة (ت) الجدولية تساوي (2.16) عند درجة حرية (13) ومستوى دلالة (0.05).

يبين جدول (4) نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الضابطة في بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات، وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المتناظرة للكشف عن دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي.

في مهارة الدحرجة، بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (21.30) ثانية بانحراف معياري (3.45)، في حين انخفض الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (18.10) ثانية بانحراف معياري (2.05). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.96)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (2.16) عند درجة حرية (13) ومستوى دلالة (0.05)، مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبارين ولصالح الاختبار البعدي، ويعكس تحسنا في سرعة ودقة اداء مهارة الدحرجة.

اما في مهارة المناولة، فقد بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (6.05) درجة بانحراف معياري (2.60)، بينما ارتفع الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (9.10) درجة بانحراف معياري (1.40). وقد سجلت قيمة (ت) المحسوبة (2.84)، وهي أكبر من القيمة الجدولية، وهو ما يعكس تطورا ملحوظا في القياسات البعدية مقارنة بالقبلية، الامر الذي يشير الى تحسن مستوى دقة المناولة لدى افراد المجموعة الضابطة.

وفي مهارة التهديف، بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (8.10) درجة بانحراف معياري (3.20)، في حين ارتفع الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (11.85) درجة بانحراف معياري (1.60). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.21)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة المعتمد، مما يدل على وجود فرق معنوي بين الاختبارين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التعليمي، ويعكس تطورا ملحوظا في مستوى دقة التهديف.

وبناء على ما تقدم، يتضح ان جميع قيم (ت) المحسوبة كانت أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة الضابطة في جميع المهارات قيد الدراسة. ويعزى هذا التحسن الى الانتظام في التدريب وتكرار الاداء ضمن المنهج التعليمي المتبع، الامر الذي أسهم في تطوير مستوى الاداء المهاري لدى افراد المجموعة الضابطة.

4-2 عرض وتحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية في بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات

جدول (5)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة لبعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات للمجموعة التجريبية

المتغيرات	الاختبارات القبلية		الاختبارات البعدية		قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدحرجة (ثانية)	21.10	3.30	15.40	1.60	6.25	معنوي
المناولة (درجة)	6.20	2.55	11.30	1.10	5.48	معنوي
التهديف (درجة)	8.00	3.10	14.20	1.35	6.02	معنوي

* قيمة (ت) الجدولية تساوي (2.16) عند درجة حرية (13) ومستوى دلالة (0.05).

يبين جدول (5) نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية في مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف بكرة قدم الصالات. وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي في جميع المهارات قيد الدراسة، ولصالح الاختبارات البعدية.

في مهارة الدحرجة، بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (21.10) ثانية بانحراف معياري (3.30)، في حين انخفض الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (15.40) ثانية بانحراف معياري (1.60). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (6.25)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فرق معنوي ولصالح الاختبار البعدي، ويعكس تحسنا كبيرا في سرعة ودقة الدحرجة.

اما في مهارة المناولة، فقد بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (6.20) درجة بانحراف معياري (2.55)، بينما ارتفع الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (11.30) درجة بانحراف معياري (1.10). وقد سجلت قيمة (ت) المحسوبة (5.48)، وهي قيمة معنوية، مما يشير الى تطور واضح في دقة المناولة لدى افراد المجموعة التجريبية.

وفي مهارة التهديف، بلغ الوسط الحسابي في الاختبار القبلي (8.00) درجة بانحراف معياري (3.10)، في حين ارتفع الوسط الحسابي في الاختبار البعدي الى (14.20) درجة بانحراف معياري (1.35). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (6.02)، وهي أكبر من القيمة الجدولية، مما يدل على وجود فرق معنوي عقب تنفيذ المنهج المستخدم، ويعكس تحسنا ملحوظا في دقة التهديف.

ويعزى هذا التحسن الكبير في مستوى الاداء المهاري لدى افراد المجموعة التجريبية الى استخدام اسلوب التفاعل الذهني في العملية التعليمية، والذي أسهم في زيادة مشاركة الطلبة، وتحفيز التفكير، وتحسين الفهم الحركي للمهارات، الامر الذي انعكس ايجابا على نتائج الاختبارات البعدية.

4-3 عرض وتحليل نتائج المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات البعدية لبعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات

جدول (6)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة للاختبارات البعدية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات

المتغيرات	المجوعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدحرجة (ثانية)	18.10	2.05	15.40	1.60	3.12	معنوي
المناولة (درجة)	9.10	1.40	11.30	1.10	4.08	معنوي
التهديف (درجة)	11.85	1.60	14.20	1.35	3.76	معنوي

* قيمة (ت) الجدولية تساوي (2.16) عند درجة حرية (26) ومستوى دلالة (0.05).

يبين جدول (6) نتائج المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارات البعدية لمهارات الدحرجة والمناولة والتهديف بكرة قدم الصالات، وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، لغرض التعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين بعد تطبيق البرنامج التعليمي.

في مهارة الدحرجة، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (18.10) ثانية بانحراف معياري (2.05)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (15.40) ثانية بانحراف معياري (1.60). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.12)، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فرق معنوي بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، ويعكس تفوقها في سرعة ودقة الدحرجة.

اما في مهارة المناولة، فقد سجلت المجموعة الضابطة وسطا حسابيا بلغ (9.10) درجة بانحراف معياري (1.40)، بينما حققت المجموعة التجريبية وسطا حسابيا بلغ (11.30) درجة بانحراف معياري (1.10). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.08)، وهي قيمة معنوية، مما يشير الى تفوق المجموعة التجريبية في دقة المناولة.

وفي مهارة التهديف، بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (11.85) درجة بانحراف معياري (1.60)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (14.20) درجة بانحراف معياري (1.35). وقد سجلت قيمة (ت) المحسوبة (3.76)، وهي أكبر من القيمة الجدولية، مما يدل على وجود فرق معنوي بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، ويعكس تحسنا واضحا في دقة التهديف.

وبناء على ما تقدم، يتضح وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في جميع المهارات الاساسية قيد الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية، ويعزى هذا التفوق الى استخدام اسلوب التفاعل الذهني في العملية التعليمية، والذي أسهم في زيادة فاعلية التعلم وتحسين الاداء المهاري مقارنة بالأسلوب التقليدي المتبع مع المجموعة الضابطة.

4-4 مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على إثر اسلوب التفاعل الذهني في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات، من خلال مقارنة نتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية، فضلا عن المقارنة بين المجموعتين في الاختبارات البعدية.

اظهرت نتائج المجموعة الضابطة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية في مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف، ولصالح الاختبارات البعدية. ويعزى هذا التحسن الى الانتظام في التدريب وتكرار الاداء وفق المنهج التعليمي المتبع، اذ ان الاستمرارية في الممارسة تسهم في تحسين مستوى الاداء المهاري، حتى عند استخدام الاسلوب التقليدي في التدريس.

في المقابل، اظهرت نتائج المجموعة التجريبية فروقا ذات دلالة احصائية أكبر بين الاختبارات القبلية والبعدية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على ان استخدام اسلوب التفاعل الذهني كان له إثر ايجابي واضح في تعلم المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات. ويعزى ذلك الى ان هذا الاسلوب يعتمد على اشراك الطلبة في التفكير والتحليل والمناقشة اثناء عملية التعلم، الامر الذي يزيد من دافعيتهم، ويساعدهم على فهم متطلبات الاداء الحركي بصورة أفضل.

كما بينت نتائج المقارنة بين المجموعتين في الاختبارات البعدية وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع المهارات قيد الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد تفوق اسلوب التفاعل الذهني على الاسلوب التقليدي في تعليم مهارات كرة قدم الصالات. ويعود هذا التفوق الى ان التفاعل الذهني يوفر بيئة تعليمية نشطة، تشجع على تبادل الافكار، وتصحيح الاخطاء، وربط المعرفة النظرية بالأداء العملي، مما يسهم في ترسيخ التعلم وتحسين جودة الاداء المهاري.

وتتفق هذه النتائج مع فروض البحث التي افترضت وجود تأثير ايجابي لأسلوب التفاعل الذهني في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك يمكن القول ان اعتماد هذا الاسلوب في تدريس مادة كرة قدم الصالات يسهم في رفع مستوى التعلم المهاري لدى الطلبة بصورة أفضل من الاسلوب التقليدي.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث، ومن خلال عرضها وتحليلها ومناقشتها، توصل الباحث الى مجموعة من الاستنتاجات، تمثلت بما يأتي:

1. ان المنهج التعليمي المتبع أسهم في تحسين مستوى اداء بعض المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات لدى افراد المجموعة الضابطة، كما ظهر من خلال وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية.
2. ان استخدام اسلوب التفاعل الذهني كان له إثر ايجابي واضح في تعلم مهارات الدحرجة والمناولة والتهديف بكرة قدم الصالات لدى افراد المجموعة التجريبية، حيث حققت تحسنا أكبر مقارنة بالمجموعة الضابطة.
3. اظهرت نتائج المقارنة بين المجموعتين في الاختبارات البعدية تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع المهارات قيد الدراسة، مما يدل على فاعلية اسلوب التفاعل الذهني في العملية التعليمية.
4. أسهم اسلوب التفاعل الذهني في زيادة دافعية الطلبة للمشاركة الفاعلة في الوحدات التعليمية، وتحسين مستوى التركيز والفهم الحركي للمهارات الاساسية.
5. ان اشراك الطلبة في التفكير والتحليل والمناقشة اثناء التعلم ساعد على تقليل الاخطاء الادائية، وتحسين جودة الاداء المهاري بصورة عامة.

5-2 التوصيات

استنادا الى النتائج التي توصل اليها البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

1. اعتماد اسلوب التفاعل الذهني في تدريس مادة كرة قدم الصالات في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة، لما له من إثر ايجابي في تحسين تعلم المهارات الاساسية.

2. تشجيع مدرسي التربية البدنية وعلوم الرياضة على استخدام الاساليب التدريسية الحديثة التي تعتمد على التفاعل والمشاركة الفاعلة للطلبة، بدلا من الاقتصار على الاساليب التقليدية.

3. اقامة دورات تدريبية وورش عمل للمدرسين للتعريف بأسلوب التفاعل الذهني وكيفية توظيفه في تدريس المهارات الرياضية المختلفة.

4. اجراء دراسات مشابهة باستخدام اسلوب التفاعل الذهني على العاب رياضية اخرى، او على مهارات مختلفة، ولمراحل دراسية متنوعة.

5. الاهتمام بتنوع الاساليب التعليمية داخل الوحدة التعليمية الواحدة، بما يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويسهم في تحسين مستوى التعلم والاداء.

المصادر

1. بدور المطوع، وسهير بدير .التربية البدنية مناهجها وطرق تدريسها .ط2، القاهرة: دار العلم، مركز الشباب للنشر، 2006.

2. عصام الدين متولي، وبدوي عبد العال متولي .طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق .ط1، الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر، 2006.

3. عفاف عثمان .استراتيجيات التدريب في التربية البدنية .ط1، الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر، 2008.

4. محمد حسن علاوي .علم التدريب الرياضي .ط3، القاهرة: دار المعارف، 2004.

5. محمد حسن علاوي .علم النفس التربوي الرياضي .ط2، القاهرة: دار الفكر العربي، 2002.

6. محمد حسن علاوي .التعلم الحركي وتطبيقاته في التربية الرياضية .ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2001.

7. وجيه محجوب .اساليب التدريس في التربية الرياضية .ط1، بغداد: دار الكتب للطباعة والنشر، 1999.

8. وجيه محجوب .التعلم الحركي وطرائق التدريس في التربية الرياضية .ط1، بغداد: دار الكتب للطباعة والنشر، 2001.

9. وجيه محجوب وآخرون .طرق البحث العلمي ومناهجه في التربية الرياضية .بغداد: وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، 1988.

10. زينب علي عمر، وغادة بلال عبد الحكيم .الاسس النظرية لطرق التدريس والتطبيقات العملية .ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2008.

11.لمياء حسن الديوان .اساليب فاعلة في تدريس التربية الرياضية .البصرة: مطبعة النخيل، 2009.

12.محمد رضا جاسم .مبادئ التعلم الحركي .ط1، عمان: دار المسيرة، 2011.

13.عبد الكريم محمد عودة .الاساليب الحديثة في التدريس .ط2، عمان: دار المسيرة، 2010.

14.محمود داود الربيعي، وسعيد صالح حمد أيمن .الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الرياضية .اربيل: مطبعة منار اربيل، 2010.

15.حسن حسين زيتون .تنمية التفكير الابداعي في التعليم .ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2003.

16.محمد عطية خميس .استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة .ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2008.

17.جودت أحمد سعادة .التفكير الناقد في التعليم .ط1، عمان: دار الشروق، 2006.

18.فتحي جروان .تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات .ط3، عمان: دار الفكر، 2010.

19.محمد عبد الوحش، ومفتي إبراهيم .اساسيات كرة القدم .القاهرة: دار الفكر العربي، 1980.

20.زهير قاسم الخشاب وآخرون .كرة القدم .ط1، الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر، 1999.

21.علي حسين كاظم .اثر الاساليب التفاعلية في تعلم المهارات الاساسية بكرة قدم الصالات .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة بغداد، 2019.

22. مروان عبد المجيد إبراهيم .الاسس العلمية والطرق الاحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية .ط1، الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر، 1999.

23. FIFA. Futsal Manual: Coaching and Teaching Futsal Skills. Zurich: Fédération Internationale de Football Association (FIFA), 2014.

24. FIFA. Futsal Coaching Manual. Zurich: Fédération Internationale de Football Association (FIFA), 2014.